

# **Perspectivas teórico-metodológicas para a ginástica: alguns subsídios para redimensioná-la na *Educação Física Escolar***<sup>1</sup>

*Albertina Bonetti*<sup>2</sup>

## **Resumo    Abstract**

O objetivo deste texto é oferecer algumas contribuições teórico-metodológicas para fundamentar a Ginástica no âmbito da Educação Física escolar.

*The objective of this text is to offer some theoretical and methodological contributions for the analysis of gym in school Physical Education.*

---

<sup>1</sup> *Este texto foi escrito a partir de minha dissertação de mestrado em Educação Física na Universidade Federal de Santa Catarina, Área de concentração: Teoria e Prática Pedagógica.*

<sup>2</sup> Professora do DEF/CDS/UFSC, integrante do Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física-NEPEF

As atividades ginásticas podem ser entendidas como uma forma particular de movimentar-se, através da qual torna-se possível a vivência corporal em sua totalidade, ultrapassando o mero condicionamento físico e os propósitos de alta performance competitiva. Dessa forma, a inserção da ginástica nos programas de formação na área da Educação Física se faz legítima, uma vez que permite ao aluno interpretar subjetivamente as atividades corporais, por meio do exercício da liberdade de vivenciar os próprios movimentos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Na área de conhecimento da Educação Física, encontramos algumas concepções de ensino com perspectivas transformadoras que buscam incentivar o desenvolvimento da capacidade do conhecimento criativo do aluno, permitindo a transformação pessoal e social através do exercício da autonomia. No que se refere ao estudo da ginástica na Educação Física, tal tendência também possibilita ao educando desenvolver sua competência social e sua capacidade de reconhecer seu corpo e seus movimentos como resultados de um conjunto de concepções culturais, sociais e históricas. Permite, igualmente,

identificar suas próprias potencialidades e seus limites diante dos objetivos que se propõe atingir no decorrer de sua vida pessoal e profissional.

A concepção de ensino das aulas abertas, proposta por HILDEBRANT e LAGINGI (1986) e pelo GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO DA UFSM e UFPe (1991), apóia-se em uma teoria educacional crítica, baseada em Paulo Freire e no interacionismo simbólico. Tem como objetivo de intervenção pedagógica o mundo de movimentos, suas manifestações e implicações sociais. Assim, seu objetivo de ensino é trabalhar o mundo de movimentos em amplitude, e complexidade, com a intenção de proporcionar aos participantes a autonomia para a capacidade de agir. As aulas fazem uso, também, dos princípios metodológicos da problematização. Os autores definem como “aula aberta” aquela em que o professor admite que os “educandos são pessoas que sabem atuar juntas, que devem entender-se conjuntamente quanto ao sentido de suas ações. Isto significa que os alunos podem apresentar suas opiniões e realizar experiências, que resultam das suas histórias individuais da vida cotidiana” (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO, 1991, p.40).

Nessa perspectiva, as temáticas desenvolvidas nas aulas proporcionam aos alunos vivenciarem experiências do seu cotidiano, seus hábitos, padrões e tradições culturais. Professor e alunos planejam, em conjunto, o objetivo de suas ações, o conteúdo e os métodos a serem trabalhados no decorrer da aula, seja esta voltada à ginástica, à dança ou ao esporte.

A concepção de ensino crítico-superadora, proposta pelo COLETIVO DE AUTORES (1992), sustenta-se no referencial teórico do Materialismo Histórico-Dialético e tem, como objeto de intervenção pedagógica, a Cultura Corporal como parte constitutiva da realidade complexa. Assim, o objetivo central do ensino é desenvolver a apreensão, por parte do aluno, desses movimentos. Sua proposta metodológica orienta-se na apropriação de movimentos originários das “práticas corporais”, isto é, produzidas pela ação (trabalho) humana com vistas a atender determinadas necessidades sociais. Portanto, estas atividades devem ser vivenciadas tanto na sua forma de “saber fazer”, quanto na reflexão sobre o significado desse “saber fazer”. Os conteúdos devem ser reconstruídos e precisam emergir da realidade do aluno, cuja

compreensão superará o senso comum, oportunizando uma nova leitura do cotidiano, do mundo, com referências cada vez mais amplas, mediadas pelo educador.

De acordo com MARQUES (1993):

reconstruir a educação que responda às exigências dos tempos atuais não significa o abandono do passado, o esquecimento da tradição, mas uma releitura dela à luz do presente que temos e o futuro que queremos. Requer a dialética da história que se superem os caminhos andados, mas refazendo-os. Reconstruir não significa ignorar o passado que, na cultura e em cada homem, continua presente e ativo, vivo e operante; mas impõe que nele penetrem e atuem novas formas que o transformem e introduzam na novidade de outro momento histórico e outros lugares (p:104)

Finalmente, a concepção de ensino denominada Crítico-Emancipatória foi proposta por KUNZ (1991, 1994), e fundamenta-se na teoria educacional dialógica de Paulo Freire e na Teoria do Agir Comunicativo, de J. Habermas. O objetivo central do ensino é o movimento humano recriado a partir da cultura de movimentos hegemônicos e conhecidos da

Educação Física. Usa, como processo metodológico, as categorias do agir competente pelo trabalho, pela interação e pela linguagem. Assim, mediante a tematização das diferentes perspectivas da cultura de movimentos e pelo uso e organização do ensino a partir de arranjos materiais, o processo metodológico busca transcender limites e orienta-se em três fases: 1) na experimentação, procurando extrapolar as possibilidades básicas propostas pelos materiais e regras; 2) na aprendizagem, com a ampliação ilimitada das possibilidades de aprender e 3) na criação/invenção, com a possibilidade de avançar em todos os sentidos as propostas vivenciadas e discutidas.

Em todas essas propostas, *Ensino das Aulas Abertas, Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória*, nota-se claramente a opção por uma pedagogia transformadora, de concepção educacional crítica, com objetivos de levar o educando a compreender, fazer-refazer, sentir, refletir, criticar e criar a sua vida de movimentos.

Em relação à metodologia de ensino, para a implementação de uma tendência pedagógica transformadora, observa-se a inexistência

de procedimentos ideais para ensinar os alunos, devido à complexidade de implementação dessa tendência e ao caráter dinâmico das mudanças que se processam na realidade social. Entretanto, acredita-se na consistência de alguns métodos potencialmente mais favoráveis à construção de tal perspectiva.

Ao apresentar a concepção do Se-Movimentar, KUNZ (1991) estabelece uma estreita relação com a concepção dialógica do processo de ensino-aprendizagem de Paulo Freire. Para este educador, a aprendizagem não se limita à transmissão de informações e de técnicas, mas consiste em um processo dinâmico, baseado no diálogo entre todos os envolvidos.

No processo do Se-movimentar, o ensino não se faz por meio de movimentos técnicos padronizados do ser humano, porém abre expectativas para um redimensionamento e uma apreensão abrangentes da realidade, com uma ação competente sobre ela, através da perspectiva dialógica do movimentar-se, ou seja, as ações do movimento devem se constituir num “compreender-o-mundo-pelo-agir”.

Com ênfase no aspecto antropológico do ensino de Educação

Física, KUNZ (1991) aponta, também, a metodologia da problematização do ensino como proposta a ser adotada no desenvolvimento dos conteúdos da área. Para tanto, apresenta a sistematização das etapas a serem seguidas no processo de ensino-aprendizagem, como se demonstra a seguir:

1ª Etapa: *Desvelar o problema básico relacionado com o Movimento*. Significa transmitir as intenções do movimento, ao invés de seguir atividades corporais baseadas em destrezas esportivas pré-fixadas. "Aqui, as tarefas de movimentos serão abordadas como situações de descoberta, onde sempre permanece um espaço suficiente para os alunos desenvolverem suas próprias fantasias e realizações" (KUNZ, 1991, p.193).

2ª Etapa: *Acentuar o significado individual das situações de movimento*. Neste momento, professores e alunos movimentam-se a partir das experiências e expectativas dos alunos, ou seja, de acor-

do com o significado subjetivo que o movimento tem para eles.

3ª Etapa: *Favorecer o sentir-se responsável pelas ações de movimentos*. A partir da reflexão e da problematização oportunizada aos alunos sobre os seus próprios movimentos, têm-se a possibilidade de encontrar soluções para os problemas, baseando-se nas próprias experiências.

4ª Etapa: *Aceitar diferentes soluções para as tarefas do movimento*. "Ao contrário da metodologia de ensino orientada unicamente para a transmissão de destrezas motoras, onde os alunos são obrigados a solucionar tarefas do movimento já normatizadas, existe aqui um acordo para solucionar determinadas tarefas de movimento em função da situação contextual destes movimentos e das condições individuais dos alunos" (KUNZ, 1991, p.193).

5ª Etapa: *Aceitar orientações oriundas de experiências subjetivas com atividades de movimentos.* Nessa etapa, as soluções encontradas para as tarefas de movimento dependem exatamente de uma decisão individual. O aluno apreende e compreende as situações de movimentos por ele desenvolvidas, com base em suas próprias experiências, o que faz com que os movimentos adquiram significado tanto individual como coletivo.

O modelo metodológico apresentado na problematização contribui na formação do aluno que reflete sobre sua realidade, atribuindo significados aos movimentos corporais que experimenta no decorrer de sua vida. Tal como essa proposta, outros autores da área da Educação Física, com suas respectivas obras, também propõem a construção de diferentes perspectivas pedagógicas. O que se observa, nessas publicações, são formas diversificadas de tratar o método de ensino a ser implementado, pelas aulas abertas (Visão

Didática da Educação Física: Análises Críticas e Exemplos Práticos de Aulas, 1991), pela pedagogia crítico-emancipatória (Educação Física: Ensino & Mudanças, 1991 e Transformação Didático-Pedagógica do Esporte, 1994) ou pela abordagem crítico-superadora (Coletivo de Autores, 1992).

Apesar das nomenclaturas distintas observadas nas mencionadas produções, percebe-se, como ponto comum, a concepção de homem e movimento humano como expressão histórico-cultural.

No processo de formação dos alunos na disciplina de ginástica, em especial, entende-se que não é a nomenclatura formal que irá garantir esta visão integral dos educandos e o reconhecimento de suas experiências. Acredita-se que o ponto fundamental no desenvolvimento de seus conteúdos é a contribuição que os mesmos possam dar para que os educandos tenham, em sua formação, uma visão integral e crítica do mundo vivido, associando-a, dessa forma, a todos os momentos de sua prática profissional.

Nesse sentido, é necessário adotar uma coerência pedagógica orientada para uma nova forma de

pensar a Educação e a Educação Física. Professores e alunos precisam repensar o seu papel, suas funções e obrigações, tomando consciência da necessidade de adotar uma nova postura no desenvolvimento de sua prática.

Em síntese, para que o conteúdo da ginástica se apresente contextualizado e o seu ensino orientado por uma pedagogia de renovação, compartilha-se com a proposta de Kunz (1994), no que se refere à necessidade de estarem incluídos nos programas o que segue:

- 1 – o movimento humano, como centro de interesse e de estudo, destacando-se as múltiplas possibilidades do se-movimentar humano e não as formas padronizadas e canalizadas do movimento ginástico desportivizado.
- 2 – a problematização, como base metodológica de ensino. O interesse deve estar na forma e na organização do ensino que não sigam um modelo rígido de transmissão de conteúdos. Nesta proposta, o aluno resolverá problemas e descobrirá soluções de acordo com o contexto situacional e pessoal das tarefas de movimento que se apresentam.

3 – o processo de ensino-aprendizagem deve basear-se em critérios de:

a) *orientação científica* – todo o ensino deve delinear-se pela ótica das determinações e dos condicionantes científicos. Para existir a possibilidade de crítica, o conteúdo, objeto de ensino, deve ser apresentado ao aluno na forma de sua elaboração científica, abrindo-se as possibilidades existentes no mundo vivido e no respectivo mundo de movimento.

b) *integração teoria-prática* – na apresentação de programas de ensino, devem estar claros os pressupostos teóricos que orientam as práticas, bem como que possibilidades práticas são possíveis a partir de tais orientações teóricas. Nesse sentido, as teorias podem ter um duplo caráter, ou seja, constituírem-se em teorias instrumentais, quando apenas oferecem o conteúdo e os modos de agir com determinado conteúdo; e serem teorias críticas no momento em que, além de apresentarem conteúdos e métodos, discutirem a legitimidade e as condições de aceitabilidade destes.

c) o desenvolvimento de competências que vão além do “aprender a fazer”, e contemplem, também, a competência social e comunicativa (conforme proposta de ensino elaborado por KUNZ, 1994).

d) diferentes orientações com sentido/significado, podendo, dessa forma, atender a saúde, a estética, a superação de performances, o agir comunicativo e expressivo, dentre outros.

Acreditamos que se estas indicações teórico-metodológicas forem trabalhadas no ensino da Educação Física escolar, em especial no que se refere ao conteúdo da Ginástica, contribuirão para que o educando torne-se um ser capaz de atuar como sujeito do seu processo de aprendizagem, levando-o a uma participação mais competente e responsável, comprometendo-se com um projeto mais humano de sociedade, corpo e movimento.

## Referências bibliográficas

Coletivos de Autores. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992 (Coleção Magister).

Grupo de Trabalho Pedagógico UFPE-EFSM. (1991). *Visão didática da Educação Física. Análises críticas e exemplos práticos da aula*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.

Hildebrant R. e Langing R. (1986). *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.

Luckesi, C. (1992). *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez. (Coleção Magistério).

Kunz, E. (1991). *Educação Física: ensino e mudanças*. Ijuí: Unijuí.

\_\_\_\_\_. (1994). *Transformação didática pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí.

Marques, M. (1993). *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí: Unijuí. (Coleção Educação).